

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Krissu Külaots

ÕPETAJA HOIAKUD, TEADMISED JA KOGEMUSED SEOSSES KAASAVA
HARIDUSE RAKENDAMISEGA KOOLIEELSES LASTEASUTUSES.

bakalaureusetöö

Juhendaja: Pille Häidkind

Läbiv pealkiri: kaasav haridus ja lasteaia õpetaja

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Pille Häidkind, Ph. D

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Airi Niilo

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2016

Kokkuvõte

Õpetaja hoiakud, teadmised ja kogemused seoses kaasava hariduse rakendamisega koolieelses lasteasutuses.

Kaasava hariduse kohaselt saavad erivajadustega lapsed õpet kodulähedases lasteaias koos eakohaselt arenenud lastega. See ei hõlma üksnes erivajadustega lapsi, vaid väärtustatakse võrdsust ja suurendatakse igapäevase võimalusi osaleda tema jaoks täiuslikumas õppes. Suurim roll ja vastutus on kaasavas hariduses õpetajal. Bakalaureusetöö eesmärgiks oli erinevate uurimismeetodite abil välja selgitada, millised olid 2015. a-l lasteaias töötavate õpetajate hoiakud, teadmised ja kogemused seoses erivajadustega laste kaasamisega. Andmete kogumiseks kasutati küsimustikku ja vaatlust. Selgus, et 13 õpetajat 19-st leidsid, et nende grupis on erivajadustega lapsi, õpetajate teadmised ja hoiakud kaasava hariduse suhtes olid aga ebakindlad. Õppetegevuses ilmnevate probleemide puhul nägid vastajad alati iseenda rolli nende lahendamisel või pidasid vajalikuks lisaks teiste abi. Õppetegevuses tegelesid õpetajad vaatelejate hinnangul vaid 58 % juhtudel laste koostööoskuste arendamisega.

Märksõnad: kaasav haridus, õpetaja, erivajadustega laps, koolieelne lasteasutus

Abstract

Teacher's attitudes, knowledge and experiences related to inclusive education in pre-school child institutions

According to the inclusive education children with special educational needs receive education in a local kindergarten among children whose development is age-appropriate. Not only children with special educational needs are included but equality is valued and everyone's opportunities in having a more ideal education are increased. Teacher carries the biggest role and responsibility in inclusive education. The aim of the Bachelor thesis was to identify the attitudes, knowledge and experiences of teachers working in kindergarten in 2015 related to the involvement of children with special educational needs. Questionnaires and surveys were used in achieving the data collection of the thesis. It appeared that 9 out of 13 teachers identified children with special educational needs in their group, however teachers' knowledge and attitudes towards inclusive education were uncertain. Respondents thought of themselves having a role in solving the problems that occurred in educational learning or thought that there

was need for an additional help. According to observes, teachers dealt with developing children's teamwork skills in 58% of the cases during educational learning.

Key words: inclusive education, teacher, children with special educational needs, pre-school child institution

Sisukord

| | |
|--|----|
| Sisukord..... | 4 |
| Sissejuhatus | 5 |
| <i>Kaasava haridusega seotud mõisted</i> | 5 |
| <i>Kvaliteedinõuded õpetajale</i> | 9 |
| <i>Ülevaade kaasava hariduse uuringutest</i> | 9 |
| <i>Uurimuse eesmärk ja küsimused</i> | 13 |
| Metoodika..... | 14 |
| <i>Valim</i> | 14 |
| <i>Hindamisvahendid.....</i> | 15 |
| <i>Protseduur</i> | 16 |
| <i>Andmeanalüüs</i> | 16 |
| Tulemused | 17 |
| <i>Õpetaja hoiakud ja teadmised</i> | 17 |
| <i>Õpetaja tegutsemine ja käitumine</i> | 20 |
| <i>Õpetaja ootused teistele täiskasvanutele.....</i> | 21 |
| Arutelu..... | 23 |
| Tänu sõnad | 26 |
| Autorluse kinnitus | 26 |
| Kasutatud kirjandus..... | 27 |
| <i>Lisa 1</i> | 30 |
| <i>Lisa 2</i> | 40 |

Sissejuhatus

Haridustee algab juba lasteaias ning Eesti Vabariigi põhi- ja haridusseaduse järgi on kõigil õigus seda omandada, ka erivajadustega inimestel. Tänapäeval on aktuaalne erivajadustega laste kaasamise- ning eraldamise teema. Lasteaedadesse on loodud eri- ja sobitusrühmi, samuti on võetud erivajadusega lapsi tavarühmadesse, nende jaoks on keskkonda ja tegevusi kohandatud. Kõige kasulikuma variandi lapsele leidmine eeldab, et osapooled (lapsevanemad, õpetajad, tugispetsialistid, ametnikud) teevad omavahelist koostööd.

Kaasamine toetab erivajadustega laste kiiremat kohanemist ühiskonnas ja paremat hakkama saamist elus ning samas võtavad tavalapsed neid paremini omaks, kui nendega rohkem kokku puutuvad. Kaasav haridus on lasteaias sätestatud läbi sobitusrühmade loomise, so alates 1999. aastast (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999). Kergemate erivajadustega lapsi on enamasti kaasatud üldrühmadesse. Seadustega on reguleeritud, et õpetaja peab suutma täita kutsestandardi nõudeid ja sobitusrühmas töötades omama lisaks eripedagoogilisi kompetentse. Oma väheste kogemuste ja vastava koolituse puudumise tõttu on tänapäeva õpetajad kaasava hariduses suhtes ettevaatlikud (Kõverik, 2008; Laurits, 2013; Postak, 2015). Kui kaasamine on üha levinum, siis millised hoiakud on õpetajal sellega seoses? Kas õpetajal on piisavalt eripedagoogilisi teadmisi, et muuta rühma keskkond lapsele sobivaks? Millised on õpetaja kogemused seoses kaasamise rakendamisega?

Bakalaureusetöö eesmärk on teada saada, millised olid lasteaia õpetaja hoiakud, teadmised ja kogemused seoses kaasava hariduse rakendamisega 2015. aastal. Kasutatakse Hea Alguse koolituskeskuse projekti “Laps turvalises haridussüsteemis: kaasamine ja sekkumine kõigi laste huvides”, raames kogutud andmeid.

Kaasava haridusega seotud mõisted

Laps hakkab ümbritsevat tajuma juba emaülas. Sünnijärgselt areneb psüühika edasi, kuna suureneb võimalus keskkonnas liikuda ja üha mitmekesisemaid muljeid koguda. Nii algab õppimine väga varakult ja täiskasvanu korraldada on, et laps tunneks ennast maailma uurides turvaliselt ning tema uudishimu tunnustatakse. Osa lapsi sünnib teistsugustena ja nad kogevad ümbritsevat eripärastel viisidel ning järelikult ka õpivad teistmoodi. Erivajadused võivad lapsel olla juba enne sündi, tekkida sünnituse käigus või saadud peale sündi trauma või haiguse tagajärjel. Kahjustuse hetkest ja olemusest sõltumata, on tal õigus saada võimetekohast haridust ja lapsevanema soovil õppida kodulähedases lasteaias.

Erivajadusega laps on laps, kes erineb teistest lastest tervises seisundi, võimete, isikuomaduste, kultuuritausta poolest. Haridus- ja Teadusministeeriumi (2013) kodulehel defineeritakse haridusliku erivajadusega õpilast kui õpilast, kes vajab täiendavate tugimeetmete rakendamist või eriõppe korraldust, et saavutada riiklikus õppekavas või temale koostatud individuaalses õppekavas püstitatud õpitulemused. Kui rühmas/klassis olevad õppijad erinevad oma võimetelt, taustalt või isikuomadustelt niivõrd, et nende õppimisvajadusi on tavapäraste õpetamisviiside rakendamisel tavalises õpikeskkonnas raske rahuldada (Erelt et al., 2014; Kõrgesaar, 2002), on erivajadustega õppija arengu toetamiseks vaja õppetegevust ja/või kasvukeskkonda muuta.

Varajaseks sekkumiseks nimetatakse multidistsiplinaarse abi osutamist lapsele sünnist kuni koolimine kuni. Sekkumine hõlmab riskifaktoriga sündinud laste arengu jälgimist ja võimalikult varajast erivajaduste märkamist. Erivajaduste märkamine tähendab teadvustamist, et kellelgi lastest on vajadus eripedagoogilise hindamise või sekkumise järele. Hinnatakse mahajäänud või enam arenenud valdkondi ning planeeritakse sobiv arendustöö ja teostus. Varajase sekkumise eesmärgiks on erivajadustega laste võimetekohasele arengule kaasaitamine, samal ajal lapse perekonda toetades (Erelt et al., 2014; Häidkind, 2008).

Varajane sekkumine tähendab, et erinevate valdkondade spetsialistid (arstid, psühholoogid, õpetajad) annavad oma panuse ning teevad koostööd omavahel ja lapsevanematega. Olenevalt lapse erivajadustest võib varajane sekkumine toimuda kas kodus, kliinikus või lasteaias (Häidkind & Kuusik, 2009).

Kaasav haridus. „Haridus on õppekavadega ettenähtud teadmiste, oskuste, vilumuste, väärtuste ja käitumisnormide süsteem, mida ühiskond tunnustab“ (Erelt et al., 2014, lk 124). Haridust saab omandada enda ümber olevast keskkonnast ja kultuurist. Koolieelses lasteasutuses omandatakse formaalset haridust organiseeritud ja suunatud moel (Mikser, 2013). Kaasamise mõistet defineeritakse erinevaid aspekte rõhutades. Kaasavas hariduses väärtustatakse võrdsust ja tegeldakse võrdselt kõigi õppijatega, sealhulgas suurendatakse kõigi võimalusi osaleda tema jaoks kõige tähenduslikumas õppes. Kaasav haridus ei hõlma üksnes erivajadustega lapsi või neid, kellel on oht millestki maha jääda. Kaasaval haridusel on veel palju väärtusi nagu osalus, kogukondade arendamine ja säilitamine ning mitmekesisuse andmine. Kaasavat haridust pooldav õpetaja peab aktsepteerima erinevusi ning mõistma, et see on normaalne, seetõttu ei tohi ta õppijaid sildistada ega kategoriseerida, sest see võib nende õpitulemustele negatiivselt mõjuda (Kaasava õpetaja ..., 2012).

Hariduslikus kaasamises on kolm võtmetegurit - akadeemiline rahulolu (tugiteenused, adekvaatsed ootused õpitulemustele, personaalne õppekava jne), sotsiaalne rahulolu (eakaaslastega suhtlemine, huviringides ja üritustel osalemine), emotsionaalne rahulolu (oluline on, et laps oleks gruppi oodatud, et teda ei kiusataks, peaksid tekkima sõprussuhted eakaaslastega). Kvaliteetse haridusliku kaasamise tagavad ühine arusaam ja selgus mõistetes ja eesmärkides või üldistes printsiipides (Kivirand, 2014). Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuuri (European Agency for Development in Special Needs Education, 2011) läbiviidud projekti tulemusel toodi välja neli põhiväärtust, millest kaasava hariduse kontekstis töötav õpetaja peaks kinni pidama: õppijate mitmekesisus on ressurss, kõigi õppijate toetamine, koostöö ja meeskonnatöö väärtustamine, vastutuse võtmine elukestvaks õppeks. Kaasava hariduse eesmärk on tagada võrdsed võimalused ja juurdepääs haridusele kõigile inimestele, ka erivajadustega inimesele (Bendová, Čecháčková & Šádková, 2014).

Kaasava hariduse kohaselt saavad erivajadustega lapsed õpet kodulähedases lasteaias koos eakohaselt arenenud lastega. Kaasava hariduse alla võib tuua ka mõiste „ühisõpe“ ehk õpe, kus erivajadustega lapsed saavad koos teistega õpet kas osa või terve päeva ulatuses. Kui õpetaja ja keskkond rõhub lapse erivajadustele, märkavad ka teised lapse juures eelkõige erivajadust ja nii tekibki eristamine. Kaasava hariduse vastandiks on hariduslik segregatsioon ehk erivajadustega lapsed saavad õpet erilasteaedades (Erelt et al., 2014).

Mõisteid „hariduslikud erivajadused“, „kaasav haridus“ tõlgendatakse eri Euroopa riikides väga erinevalt. Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuuri kohaselt pole riikide vahel ühtselt ära defineeritud ka mõisteid „puue“ või „erivajadus“, küll aga on üritatud jõuda riikide vahel kokkuleppele, et rääkides kaasavast haridusest, räägime ennekõike erivajadustega laste võimalusest õppida suuremat osa õppekavast koos tavalastega. Antud teadmised pärinevad projekti „Indikaatorite väljatöötamine – kaasava hariduse edendamiseks Euroopas“ tulemustest. Seetõttu pöörabki agentuur ennekõike tähelepanu hariduslike erivajadustega laste arengutasemele, mitte erivajaduste tüüpidele ja kategooriatele (Kyriazopoulou, Weber 2009).

Tavaliselt leitakse, et kaasamine sobib ennekõike lihtsamate erivajaduste puhul, kuna keerulisemate erivajadustega lapsed vajavad täiskasvanult liialdast tähelepanu ning siis pole kaasamine nii tõhus. Arvatakse, et erivajadustega lastel on vajalik olla võimalikult tavapärase keskkonnas koos eakaaslastega (Odom & Diamond, 1998). Tähtsaks on peetud ka õpetajate ettevalmistust ning väiksemat laste arvu grupis (Bendová, Čecháčková & Šádková, 2014; Lee et.al., 2014; Postak, 2015).

Kaasava hariduse puhul rõhutatakse väga palju õpetaja ja lapsevanemate panust. Eeldatakse, et õpetajad, kes on koolitatud eripedagoogika valdkonnas, on rohkem kaasava hariduse poolt ja suhtuvad sellesse positiivsemalt, kasutavad ise rohkem kaasamist (Lee et.al., 2014). Aktiivsel vanemate osalemisel saavad erivajadustega lapsed kaasamisest kõrgema/parema valmisoleku kooli astumiseks (Villeneuve et al , 2013).

Lasteaia õppekavad. Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) on sätestatud erivajadusega lapse arengu toetamise põhimõtted ja selle korraldus. Erivajadustega lapse arengu toetamine on meeskonnatöö ning selle eest vastutab lasteasutuse direktor. Lasteasutuse pedagoogiline nõukogu koostab oma asutuse õppekava, sh peatüki, mis puudutab erivajadustega laste toetamist.

Lapse arengu toetamine on eelistatult meeskonnatöö, st et lapsega puutuvad kokku väga paljud inimesed, kellel on tema arengu juures oma ülesanne. Meeskonna moodustavad inimesed, kes konkreetse lapsega tegelevad, lasteaias seega õpetajad, logopeed, mõnikord ka eripedagoog, psühholoog, kodus lapsevanemad. Lapse arenguga on kursis ning oma panuse meeskonnatöösse annavad ka lasteaia-välised töötajad: perearst, sotsiaaltöötaja, tervishoiutöötaja (Häidkind & Kuusik, 2009; Peterson, 2012).

Erivajadustega lapse arendustegevuse planeerimisel rühmas tuleb arvestada nii lapse arengu kui ka keskkonna aspektidega. Seetõttu on vajalik koostöö lapsevanemate ning valdkondade spetsialistide vahel. Et meeskonnatöö toimiks, peab olema meeskonnaliikmete vahel ühised väärtushinnangud, ühine koostöö, peavad jagama vastutust ning saama meeskonnatöö alast väljaõpet. Eesti tingimustes on kõige suuremaks probleemiks tava- ja sobitusrühmades õpetajate ja spetsialistide eraldatus, eriti kui viimased töötavad teises asutuses, ning seoses sellega on raskendatud ka koostöö. Küll aga on õpetajatel spetsialistide nõuannete ja juhiste alusel lapse arengu heaks võimalik palju ära teha, kuna enamiku ärkveloleku ajast on laps lasteaias (Häidkind & Kuusik, 2009).

Vajadusel koostatakse erivajadustega lapsele individuaalne arenduskava (edaspidi IAK). Vajadus tuleneb sellest, kui palju lapse erineb oma arengutasemelt rühmakaaslastest. IAK koostamiseks on vaja õpetajate valmisolekut ja ettevalmistust, lapsevanemate soovi ning koostööd ja spetsialistide toetuse kättesaadavus. IAK on dokument, milles on määratud õpetuse individuaalsed eesmärgid ja sisu, kestvus, õppematerjali kohandamine ja hindamine lapse erivajadusi arvestades. IAK koostatakse etappidena: I erivajadustega lapse märkamine, II täpsustavad hindamistegevused erivajaduste kahtluse korral, III spetsialistide võrgustiku ja

lasteaiaõpetajate omavaheline arutelu ilma lapsevanemata, kus pannakse paika IAK üldesmärgid ja põhisisu. IV IAK rakendamine ja V kokkuvõte (Häidkind & Kuusik, 2009).

Kvaliteedinõuded õpetajale

Kaasava hariduse levimisel kerkib küsimus, mida õpetaja peaks teadma erivajadustega lastest. Lasteaiaõpetaja kompetentsid on kokku lepitud kutsestandardis (Õpetaja, tase 6, 2013), kutsestandard on aluseks õpetajakoolituse arendamisel.

Õpetaja kutsestandardis, tase 6 (2013) on kirjas kompetentsid, millele õpetaja peab vastama. Erivajadusega last puudutavad tegelikult kõik kompetentsid:

- Õpi- ja õppetegevuse kavandamine (B 2.1.), mille kohaselt õpetaja selgitab välja lapse arengutaseme, ning arvestab seda õppetegevuse planeerimisel, omab erivajadustega õppija meetoditest-põhimõtetest ülevaadet, märkab ning kirjeldab õppija erivajadusi ning sellest lähtuvalt teeb ettepanekuid tugispetsialisti poole pöördumiseks, vajadusel koostab koostöös spetsialistidega IAK.
- Õpikeskkonna kujundamisel (B 2.2.) lähtub õpetaja õppija vajadustest ning peab tagama turvalise keskkonna, kasutab olemasolevat füüsilist keskkonda.
- Õppimise ja arengu toetamise (B 2.3.) puhul rakendab õpetaja mängu ja teisi arengut toetavaid meetodeid lapse eripärast lähtudes, märkab õppija erivajadusi ja erinevusi (näiteks andekus, kultuurilised eripärad) ning kaasab õppija arengu toetamiseks kolleege.
- Reflektsooniks ja professionaalseks enesearendamiseks (B 2.4) õpetaja analüüsib õpiprotsessi ning määratleb probleemid, vajadusel otsib abi kolleegidelt.
- Lapse arengu toetamiseks viib õpetaja läbi vanemaga õppija arengu toetamiseks suunatud vestlusi, mis kuulub nõustamise (B 2.5.) kompetentsi alla.

Lisaks reguleeritakse õpetaja väljaõpet Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuete (2013) alusel. §18 järgi peab lasteaia õpetajal olema kõrgharidus ja pedagoogilised kompetentsid. Sobitus- ja erirühmas on lisaks vajalikud eripedagoogilised kompetentsid (§19). Õpetaja vastavust kvalifikatsiooninõuetele hindab direktor.

Ülevaade kaasava hariduse uuringutest

Nii mõneski varasemas bakalaureuse- ja magistritöös on tõstatatud teema või probleem, kas tavalasteaedade õpetajad on piisavalt ette valmistatud õpetamiseks erivajadustega lapsi

(Kõverik, 2008; Laurits, 2013; Liivapuu, 2015; jt.). Sellest annavad aimu ka tegelikult kehtivad kvalifikatsiooninõuded koolieelse lasteasutuse õpetajale, milles pole kehtestatud eraldi punkti erivajadustega lapsega töötamiseks. Samas kui on öeldud, et õpetaja jälgib ja hindab kõikide laste arengut, siis pole ju kirjas, et erivajadustega lapse jätab ta kõrvale. Kui on kirjas, et õpetaja arendab lapsi (loob arendava keskkonna), siis samuti ei ole märget, et välja arvatud erivajadustega laps. Seega kõik oma rühma lapsed on võrdsed ja õpetaja arvestab igaühega neist. Eestis tehtud uurimused on näidanud järgmist.

Kõverik (2008) keskendus oma magistritöös küll kehalise puudega lastele, kuid sealjuures uuris ka õpetaja staaži ja koolituskogemuse seotust valmisolekuga õpetada erivajadustega lapsi. Magistritöö uurimismeetodiks oli küsitlus. Uuringus osalenud 854 lasteaiaõpetajast 93% olid osalenud erialastel koolitustel. Vaid 31 % lasteaiaõpetajatest võttis osa spetsiaalselt erivajadustega lastega seotud teemasid puudutavatest koolitustest. Õpetajatest 32,2 % olid nõus õpetama kehapuudega lapsi ja 35,1% oli seda nõus tegema erandjuhul, 17,1% õpetajatest ei olnud nõus kehapuudega lapsi õpetama. Õpetajate arvates on suurimaks probleemiks õpetajate ettevalmistus (645 vastajat) ja ka see, et ühele õpetajale langeb liiga suur koormus (594 vastajat) kehapuudega lapse tulekul rühma. Kehapuudega laste kaasamist pidasid oluliseks 58% õpetajatest, kuid samas nähti antud lapsi meelsamini erirühmas (55%). Vastustest sai Kõverik teha järelduse, et mida kõrgem õpetaja vanus, seda vähem nõustutakse erivajadustega lapsi õpetama. Pedagoogilisel staažil seevastu suurt seost erivajadustega lapse õpetamise valmisolekuga ei ilmnunud. Õpetajad pakkusid välja, et rohkem oleks vaja täiendkoolitusi, logopeedi, abipersonali, tugiisikut, tegevusterapeuti.

Laurits (2013) uuris oma töös, et kui valmis on pedagoogid arendamaks erivajadustega lapsi ning kuidas üldse toimub märkamine ja varajane sekkumine. Ankeetküsitlusest selgus, et 90% (64-st vastajast 59) õpetajatest puudub nende endi arvates piisav ettevalmistus. Kardetakse kellegi jäämist tahaplaanile, kui rühmas on erivajadustega laps. Et lapsed saaksid koolieelses lasteasutuses maksimaalselt häid arenguvõimalusi, tehti ettepanek pidada lasteaia pedagoogidele eripedagoogilisi koolitusi/kursuseid.

Tameri (2014) uuris oma töös ankeetküsitluse abil Tartu linna sobitusrühmade õpetajate hoiakuid kaasava hariduse suhtes. Kõik vastanud õpetajad vastasid kvalifikatsiooninõuetele ehk omasid eripedagoogilisi kompetentse. Küsitluse tulemustest selgus, et sobitusrühmade õpetajate hinnangul ei peeta võimalikuks veel kõikide erivajadustega laste efektiivset kaasamist sobitusrühma (5 vastajat 10-st olid väitega pigem nõus ja 3 täiesti nõus). Leiti ka, et erivajadustega laps on õpetajale lisakohustus tavapärase rühmatöö kõrvalt (7 õpetajat). IAK

vajaduses igale erivajadusega lapsele sobitusrühmas õpetajad päris kindlad polnud (7 õpetajat pigem nõus või pigem mitte nõus). Tameri jõudis järeldusele, et lasteasutustes, kus oli koostöö koordinaator (sagedamini logopeed), toimis meeskonnatöö paremini. Lähtuvalt tulemustest tegi Tameri oma töös järgmised ettepanekud: koordineeri poolt juhitud või korraldada lasteaia meeskonnaga ümarlaudu; koolitada sobitusrühma õpetajaid ja õpetaja abisid erivajadusega laste arengu toetamise alal.

Liivapuu (2015) uuris, kuidas suhtusid erivajadustega laste vanemad laste tavalasteaeda sobitamisega ehk siis kaasamisega. Töö autor uuris ka tavaõpetajate pädevustunnet antud valdkonnas. Viidi läbi ankeetküsitlus ja tulemustest selgus, et suhtumine kaasamisega oli vastandlik - ühed (15 lapsevanemat 26-st) pooldasid kaasamist ja tõid välja, et kaasamine suurendab laste sallivust ja abistamist ning et erivajadustega laps õpib tavarühmas kiiremini. Üks lapsevanem leidis, et erivajadusega lapse ettearvamatult käitumine võib põhjustada arusaamatusi. Liivapuu tõi oma töös välja, et õpetajad vajavad rohkem tuge logopeedilt ja eripedagoogilt.

Postak (2015) uuris õpetajaid intervjuuerides, milliseid lähenemisviise nad rakendavad, mis probleemid ja röömud sellega seonduvad, kui rühma on kaasatud autismi diagnoosiga laps. Kõik õpetajad (5 intervjuueritavat) tõid välja, et tunnevad autismiga lapse õpetamisel abitust ja tundsivad, et kasu on koolitustest. Samas üks õpetaja leidis, et ei oska saadud teadmisi enda töös rakendada. Kaks õpetajat leidsid, et koolitusi erivajaduste kohta võiks olla rohkem. Vastanud tõid välja, et oluline on meeskonnatöö, kuhu kuuluvad tugiisik, logopeed ja füsioterapeut. Väärtustati kõrgelt tugiisikut, kes oli kõikides uuringus osalenud lasteaedades autismiga lapsel olemas. Keegi vastanutest ei olnud pidanud autismiga lapse pärast enda rühmaruumi muutma. Õpetajad tõid välja ka positiivseid jooni autismiga lapse viibimisel tavalaste seltskonnas: autismiga lapsel paranevad sotsiaalsed oskused ja ta õpib enda eest ise hoolitsema. Õpetajate arvates on need tavalapsed, kelle rühmas käis ka erivajadustega laps, kõige tolerantsemad. Probleemseteks kohtadeks pidasid õpetajad autismiga lapse iseärasusi ning mänguoskuste puudumist.

Kaasamist on uuritud ka välisriikides. Dmitrieva & Nartova-Bochaver (2014) on leidnud, et tähtis kaasamise ja lapse arengu toetamise juures on keskkonna kujundamine. Lapsele tuleb luua tingimused, mis võimaldaksid tal õppimist ja sotsiaalset suhtlemist. Tähtsate märksõnadena on nad keskkonna loomise puhul välja toonud turvalisuse, mitmekülgse, paindlikkuse, kasutusmugavuse. Füüsilisel keskkonnal on kaasamises väga suur roll ning õpetaja saab seda kujundada ja selle planeerimisse ja loomisesse kaasata ka lapsi, mis on

Dmitrieva arvates väga tähtsal kohal. Kaasav ruum peaks lapsel võimaldama teha päeva jooksul võimalikult mitmekülgseid tegevusi.

Lasteaiaõpetajate suhtumist kaasamisse on uurinud küsimustiku abil Bendová (2014). Ta leidis, et õpetajate hoiak Tšehhis on pigem neutraalne. Lisaks sellele on ta oma uuringus välja toonud õpetajate murekohad seoses kaasamisega, milleks on liiga suured rühmad. Kuna lapse arengu toetamine on suuresti meeskonnatöö, siis on tähtsal kohal kollektiiv (vajalik õpetaja assistent), vähesed teadmised, töötavate meetodite ja vahendite puudumine. Samuti tähtsustab ta füüsilise keskkonna loomist kõigi lastega arvestades.

Uuringud on näidanud, et õpetajate hoiak on pigem positiivne kaasava hariduse seisukohalt, kuid on vaja, et õpetajad omavad vastavat haridust, teadmisi ja kogemust. Uuriti (Rakap, Cig, Parlak-Rakap, 2015), et millist mõju avaldavad eripedagoogika kursused õpetajate üldistele hoiakutele erivajadustega laste suhtes, mil moel mõjutavad eripedagoogika kursused hoiakuid raskete erivajadustega laste kaasamiseks, kuidas kursus mõjutab õpetaja tahet ja hoiakuid töötada erivajadustega lastega. Analüüsiti õpetajate valmisolekut ja tahet töötada erivajadustega lastega tavarühmas enne ja pärast eripedagoogika kursusi. Õpetaja kandidaadid läbisid eripedagoogika kursused, iga kursus kestis 14 nädalat. Nende käigus kasutati õpetajatele powerpointi esitlusi, praktilisi tööülesandeid, väikeste rühmadega koostöö ülesandeid ning arutelusid. Arvamused erivajadustega laste kaasamisest tõusid kursuse jooksul. Varasemalt 84,55 (150 skaalal) tõusis arvamus 90,24 peale ehk arvamus kujunes positiivsemaks 5,69 palli võrra. Uuringu tulemused näitasid, et õpetajate hoiakud muutusid pärast eripedagoogilisi kursusi positiivsemaks.

Järelikult õpetaja paremad teadmised soodustavad kaasamiseks vajalikke hoiakuid. Euroopa Eripedagoogika Arendamise agentuur (2011) tõi välja, et üheks tähtsamaks prioriteediks, mille uuringus osalenud kohe alguses välja tõid, oli vaadata üle esmakoolituse süsteem, ning vastavalt sellele ühendada tava- ja eripedagoogide koolitus. Esamakoolitus on esimene samm erialases elukestvas õppes. Koolitus peaks keskenduma ennekõike hoiakute ja väärtuste kujundamisele. Kuna tegu on ühe olulisima teguriga kaasava hariduse edendamisel, siis tuleb eritähelepanu pöörata õpetajakoolitusele (põhi- ning täiendusõppele). Samuti on leidnud arendamise agentuur (2011), et kaasamist toetava IKT valdkonna jaoks oleks vaja õpetajatele ulatuslik mitmekülgne ja integreeritud koolitusprogramm.

Uurimuse eesmärk ja küsimused

Alati on lapsi, kes teistest erinevad. Erivajadustega lapsed erinevad eakaaslastest olulisel määral ning vajavad õpetajalt lisatähelepanu ning töökorralduse muudatusi. Kaasavast haridusest, kui seda läbimõeldult teostada, saavad kasu nii tavalapsed kui erivajadustega lapsed. On uuritud, kuidas vanemad kaasamisse suhtuvad, ning kuidas toimub keskkonna kohandamine ja kuivõrd tavaõpetajad tunnevad valmisolekut õpetada teiste seas ka erivajadusega lapsi.

Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt 2015. aasta aruandes on toodud välja, et 20% uuringutes osalenutest õpetajatest tunnevad huvi erivajadusega laste toimetulekuga seotud koolituste vastu. Kaasava hariduse teostuses on üks kesksemaid õpetaja panus. Õpetaja juhib rühmas töötavate täiskasvanute tegevusi, mõtleb läbi ruumi kasutamise, vahendite valiku, varieerib ülesannete raskusastet, on eeskujuks oma hoiakute ja suhtlemisstiili osas.

Vähe on uuritud, milline väljakutse on kaasava hariduse rakendamine lasteaia õpetajatele. Et haridussüsteemid üle maailma on erinevad, siis kuidas on olukord Eesti lasteaias, vajaks täpsustamist. Siit tuleb ka antud töö käigus püstitatud uurimusprobleem: millised on õpetajate hoiakud ja teadmised kaasava hariduse kohta praegu ning milliseid lähenemisi ja võtteid nad lasteaias sagedamini kasutavad. Kuivõrd oskab õpetaja konkretiseerida oma vajadust toetuse järele asutuse sees ja väljaspool.

Antud uurimuse eesmärk on erinevate uurimismeetodite abil välja selgitada, millised olid 2015. a lasteaias töötavate õpetajate hoiakud, teadmised ja kogemused erivajadustega laste kaasamisega seoses. Eesmärgi saavutamiseks on püstitatud järgmised uurimisküsimused:

1. Kuivõrd kaasavat haridust soosivad on õpetajate hoiakud ja käitumine lastega?
2. Milliseid võimalusi õpetajad teavad, et erivajadustega last rühmas toetada?
3. Mida ootavad õpetajad juhtkonnalt, tugispetsialistidelt, lapsevanematelt seoses kaasava haridusega?

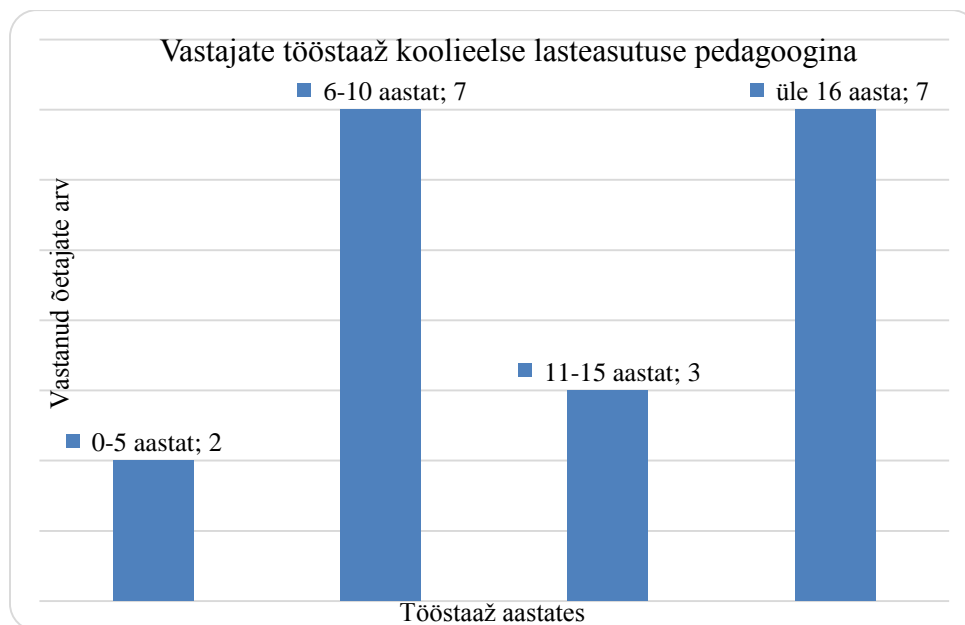
Bakalaureusetöö andmestik koguti Hea Alguse koolituskeskuse projekti “Laps turvalises haridussüsteemis: kaasamine ja sekkumine kõigi laste huvides” raames. Projekti eesmärgiks on lasteaedades ja koolides kaasava hariduse põhimõtete edendamine, riskirühma kuuluvate lastega tegelemise suurendamine ja riskide ennetamine, näiteks probleemne käitumine või õpimotivatsiooni langus.

Metoodika

Valim

Valim moodustati MTÜ Hea Alguse projekti meeskonna poolt. Lasteaedadel üle Eesti oli võimalus osaleda kaasava hariduse koolitustel. Motivatsioonikirja alusel osutusid projektimeeskonna poolt valituks 19 lasteaeda üle Eesti (Pärnu-, Tartu-, Ida-Viru-, Lääne-Viru-, Saare-, Valga-, Viljandi-, Põlva- ja Jõgevamaalt). Iga asutus moodustas 3-4 liikmelise meeskonna, kuhu kuulus kindlasti rühmaõpetaja, tugispetsialist ja juhtkonna liige. Käesolevas uurimuses kasutatakse ainult lasteaia rühmaõpetajate andmeid.

Õpetajad täitsid enda kohta ankeedi, milles selgus, et 18 õpetaja väljaõpe vastas kvalifikatsioonile täielikult ja üks vastas kvalifikatsioonile osaliselt. Õpetajate tööstaaž oli aastate lõikes erinev (vt. joonis 1). Tööstaaž praeguse rühma õpetajana oli vastajatel minimaalselt 1 aasta ning maksimaalselt 5 aastat. Laste koguarv rühmas oli keskmiselt 20 last (vahemik 12–23 last). Keskmiselt oli erivajadustega laste arv rühmas õpetaja hinnangul 0-12 last, keskmiselt oli ühes lasteaia rühmas 3 erivajadustega last.



Joonis 1. Vastajate tööstaaž koolieelse lasteasutuse pedagoogina

Küsimusele „millised erivajadused lapsel/lastel on?“ toodi välja (13 õpetajat) järgnevaid vastuseid: käitumisprobleemid (määrati 6 lapsel), kõne arengu mahajäämus (ka logopeedi juures käimine) (11), segatüüpi erivajadused (6), muukeelsus (6), autismispektri häired (4), õpiraskused või vaimne mahajäämus (3), aktiivsus-, tähelepanuhäire (3). Õpetajad leidsid, et erivajaduste alla

kuuluvad ka allergiat (3) ja enneaegne sündimine (2). Kuus õpetajat arvas, et neil pole praegu rühmas erivajadustega lapsi.

Hindamisvahendid

Uurimisküsimustele vastuste saamiseks kasutati kahte meetodit: küsitlus ja vaatlus.

Eeluuringu küsimustik (vt. lisa 1) koosnes järgmistest osadest: vastaja ja rühma üldandmed (8 küsimust), rühma töökorraldus (6–11 küsimust), kasvukeskkonna kohandamine (8–10 küsimust), meeskonnatöö lasteaias (6–7 küsimust). Küsimustik jagunes kaheks: A osa (lühem) täitsid õpetajad, kelle rühmas ei olnud nende endi arvates erivajadustega lapsi, ning B osa (pikem) täitsid õpetajad, kelle rühmas oli erivajadustega lapsi. A osas puudusid mõningad küsimused, mis olid seotud rühmas käivate erivajadustega laste ning nendega seonduvate probleemidega, küsimused erivajadustega laste meeskonna ja sotsiaalse kasvukeskkonna kohta. Küsimustik koostati uurimisrühma, kuhu kuulus ka bakalaureusetöö autor, ja projektimeeskonna koostööna.

Käesolevad töös analüüsin küsimustikust taustaandmeid ja küsimusi 1.7, 1.8, 2.1 ja 2.2; 2.11 (ainult B osas). Õpetaja hoiakuid ning teadmisi erivajadusega lapse toetamise võimaluste kohta kontrolliti küsimustikus 15 väitega nõustumise kaudu (küsimus 1.8). Väited olid sõnastatud eripedagoogika osakonna õppejõude poolt õpetajakoolituse tudengite jaoks, osa neist olid õiged, mõned osaliselt õiged ja mõned valed. Õpetajad andsid hinnanguid 5–pallisel Likerti skaalal (1– ei ole nõus, 2– pigem ei ole nõus, 3– pigem olen nõus, 4– olen nõus, 5– ei oska öelda). Tulemused kodeeriti ümber kolmeks põhiliseks sisupunktiks (1– ei ole nõus, ei ole pigem nõus, 2– olen nõus, olen pigem nõus ja 3– ei oska öelda).

Vaatlusankeet. Tudengid ja praktikud käisid lasteaedades vaatlemas õppetegevust ja vaba aega. Vaatlejad tegid märkmeid vaatlusankeeti (vt. lisa 2). Ankeet koosnes kahest osast: esimeses osas tehti märkmeid tegevuse ajal, hinnati teatud käitumiste esinemise sagedust; teine osa täideti pärast vaatlust ja anti hinnang nähtud tegevusele tervikuna. Esimese osa tulemused on kokku võtnud Häidkind ja Oras (2016a), käesolevas töös analüüsitakse vaid teise osa andmeid, mis õpetajat puudutavad (küsimused 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 21 õppetegevuse kohta ja 21, 22 vaba tegevuse kohta). Vaatleja pidi tegema ankeeti märkmeid, kui sageli õpetajal vastavat käitumist esines. Tulemused saadi järgnevalt: iga variant tähendas ühte numbrit („üldse mitte“ – 1, „harva“ – 2, „nii ja naa“ – 3, „sageli“ – 4, „alati kui vaja“ – 5. Kahe vaatleja tulemused liideti ning siis jagati kahega. Vastused teisendati suuremaks

(3,5=4), ning leiti vastavale numbrile vastav tähendus. Tulemused kodeeriti ümber nii, et jäi alles kolm põhilist sisupunkti (üldse mitte/harva, nii ja naa, sageli/alati kui vaja).

Protseduur

Projekt kestis kokku 21 kuud (11.08.2014–30.04.2016), selle käigus tehti eeluuring (vaatlejad, sh töö autor, käisid õppeasutustes õpetegevust vaatlemas, asutuse meeskonna liikmed, sh õpetaja, täitsid küsimustikud) (Sillaste, 2014) ja koolituste järgne uuring (sept 2015–jaanuar 2016) (Häidkind & Oras, 2016b). Käesolevas töös kasutatakse üksnes eeluuringu käigus kahe hindamisvahendiga saadud andmeid.

Eeluuring toimus märts–mai 2015. a. Andmed koguti koostöös erinevate üliõpilastega haridusteaduste instituudist ja praktikutega. Igas asutuses käisid uurijad paaridena: enamasti üks tudeng ja üks praktik. Projekti koordinaator leppis kokku asutusega, millal uurijad tulevad. Kõigepealt toimus õppe- ja vabategevuse vaatlus 60 min (korraga vaatles sama tegevust kaks vaatlejat, õpetajatel paluti näidata oma tavapärast tegevust lastega ning nad ei teadnud, mida täpselt hinnati) ning seejärel koguneti uurijate ja uuritavatega üksteisest sõltumatut küsimustikke ja vaatlusankeete täima (kuni 60 min). Uuringu lõpus võttis üks uurijatest enda kätte vaatlusankeedid, täidetud küsimustikud ning edastas need projekti koordinaatorile. Töö autor käis kogu projekti jooksul uurija rollis 7 haridusasutuses (lasteaias ja koolis).

Andmeanalüüs

Kogutud andmed olid nii kvalitatiivsed kui kvantitatiivsed. Kvalitatiivsed andmed sisestati Wordi faili ja vastuseid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil, mille puhul kasutati induktiivset kodeerimist, ning nende põhjal tehti järeldused. Kvantitatiivsed andmed kodeeriti ja sisestati Exceli faili, arvuliste andmete analüüsiks kasutati järgnevalt SPSS programmi IBM SPSS statistics 24, mille abil leiti küsimustike väidetega nõustumise protsendid, vaatlusandmete keskmised (kirjeldava statistika). Uurimusküsimuste 1. „Kuivõrd kaasavat haridust soosivad on õpetajate hoiakud ja käitumine lastega?“ 2. „Milliseid võimalusi õpetajad teavad, et erivajadustega last rühmas toetada?“ põhjal saadud tulemuste kirjeldamiseks kasutati vastajate arvu ja protsenti. 3. küsimust „Mida ootavad õpetajad juhtkonnalt, tugispetsialistidelt, lapsevanematelt seoses kaasava haridusega?“ kirjeldati vastajate arvu abil.

Tulemused

Õpetaja hoiakud ja teadmised

Asudes rääkima kaasavast haridusest, tuli esmalt selgitada välja, kuidas õpetajad seda mõistavad ning millised on nende teadmised kaasavast haridusest. Seepärast paluti neil küsimustiku alguses iseseisvalt sõnastada kaasava hariduse definitsioon.

Tulemuste analüüsil selgus, et 7 rühmaõpetajat (38,8%) küsitletutest mõistis kaasava hariduse definitsiooni nii, et see tähendab erivajadustega laste kaasamist tavarühma. Näiteks:

„Kõigil on võrdsed võimalused ja erivajadusega lapsed kaasatakse tavarühmas nende eripära arvestades.“

„Haridus, kuhu on kaasatud tavarühmas erivajadusega lapsed igapäeva tegevustesse.“

4 (22,2%) õpetajat lapse kaasamisega õppeprotsessi, kõigile lastele võrdsete võimaluste loomist. Näiteks:

„Laste kaasamine õppeprotsessi ja igapäevastesse toimingutesse, andes juurde selgitusi, pakkudes avastamis- ja eduelamusi.“

3 (16,7%) õpetajat seostas kaasavat haridust kollektiivi ja lapsevanemate vahelise koostööga. Näiteks:

„Laste arendamine koostöös lastevanemate ja erinevate tugisüsteemidega.“

„Inimesed, kes tegelevad rühma lastega veel peale rühmaõpetajate (nt majas töötavad erialaspetsialistid, väljaspool maja kaasatud erialaspetsialistid, lapsevanemad ...).“

2 rühmaõpetajat (11,1%) leidis, et see on lõimitud või integreeritud tegevus, ehk erinevaid valdkondi puudutav haridus. Näiteks:

„Kõiki valdkondi puudutav haridus/teave. Kaasata lapsi erinevatesse protsessidesse, mis hõlmab elus toimetulekut. Kaasata õppeprotsessi kodu, tugispetsialiste. Kõik liiguksid ühe eesmärgi suunas. Toimetulek kiiresti arenevas ühiskonnas.“

1 õpetaja vastas: *„täpselt ei tea.“*

Seega võib öelda, et enamasti peetakse kaasavat haridust niisuguseks hariduseks, kus õpetatakse tavalapsi ja erivajadustega lapsi koos. Oluline on seejuures koostöö

tugispetsialistidega ja lapsevanematega. Siiski juba küllaltki väikses õpetajate grupis tuli välja, et kaasava hariduse mõiste on ebaselge.

Õpetaja hoiakuid kaasava hariduse suhtes uuriti küsimuse 1.8 erinevate väidete abil, millele õpetajad andsid hinnanguid. Väited nr 1, 2, 5, 6, 11, 13, 14, 15 kajastasid õpetaja hoiakuid (vt tabel 1) ja ülejäänud puudutasid pigem teadmisi.

Tabel 1. *Õpetajate (N=19) hoiakud seoses kaasava haridusega*

| Väited | Ei ole nõus/pigem ei ole nõus | | Olen nõus /pigem olen nõus | | Ei oska öelda | |
|---|-------------------------------------|------|----------------------------------|------|------------------|------|
| | Arv | (%) | Arv | (%) | Arv | (%) |
| Peamiseks eelduseks, et EV laps suudaks tavalise rühma tingimustes õppida, on õpetaja positiivne suhtumine temasse. | 3 | 15,8 | 6 | 84,2 | - | - |
| Päris kõiki EV lapsi praegu tavaliste lastega koos samas rühmas veel efektiivselt õpetada ei saa. | 10 | 52,7 | 9 | 47,4 | - | - |
| Kui erirühmad ja –lasteaiad suletakse ning EV lapsed kaasatakse tavalistesse lasteaedadesse, siis tähendab see riigile olulist raha kokkuhoidu. | 10 | 52,7 | 3 | 15,8 | 6 | 31,6 |
| EV laste arengu toetamise eest lasteaias vastutavad logopeed ja eripedagoog. | 12 | 63,1 | 7 | 36,9 | - | - |
| EV laste õpetamine tavaliste laste hulgas tähendab õpetaja jaoks lisatööd väljaspool rühmategevusi. | 1 | 5,3 | 17 | 89,5 | 1 | 5,3 |
| Laste poolt tehtud vigade analüüsimisele ei ole mõtet aega kulutada, sest lapsed teevad oma töodes alati vigu ja õppimise käigus nende hulk enamasti väheneb. | 11 | 57,9 | 7 | 36,9 | 1 | 5,3 |
| Lapse õppimis- ja käitumisprobleemide korral on oluline lapsevanemaid kõikidest probleemidest alati teavitada. | 2 | 10,6 | 17 | 89,5 | - | - |
| EV laps saab tavaliste laste hulgas õppida juhul, kui tal on kaasas tugiisik või eraldi abiõpetaja. | 3 | 15,9 | 15 | 78,9 | 1 | 5,3 |

Märkus: EV- erivajadustega

Tabel 1 näitab, et kõige enam (89,5%) nõustuti väidetega, et erivajadustega laps tähendab õpetajale lisatööd ja lapse kõikidest probleemidest tuleb lapsevanemaid alati informeerida. Siit võiks järeldada, et õpetajad muretsesid, on ärevil nii lisatöö kui vanematega probleemidest rääkimise pärast. Samas palju õpetajaid (84,2% vastanutest) leidis, et õpetaja positiivne suhtumine on erivajadustega lapse tavarühmas õppimise puhul üheks peamiseks

eelduseks. See näitab, et enamik õpetajad teadvustavad, et kaasamiseks on vajalik nende positiivne hoiak teistest erineva lapse suhtes.

Kõige vähem nõustusid õpetajad väitega, et erivajadustega lapse toetamise eest vastustavad tugispetsialistid (63,1%) ja et laste vigade analüüsi pole mõtet teha (57,9). Niisugused hinnangud näitavad arusaama, et õpetaja vastutus kaasamisel on samuti suure tähtsusega.

Õpetaja teadmisi võimaluste kohta, „kuidas erivajadusega last toetada, kontrolliti küsimuse 1.8 väidete 3, 4, 7, 8, 9, 10, 12 abil (vt. tabel 2). Kõik õpetajad olid nõus, et õpetaja ülesandeks on arendada ka erivajadustega lapse sotsiaalseid oskusi, et ta saaks õppida eakaaslaste hulgas ning et erivajadustega lapse õpetuse kohandamise aluseks on tema teadmiste ja oskuste hindamine. Üsna üksmeelselt (94,7%) nägid õpetajad veel erivajadustega lapse toetamise võimalusena tutvumist teemakohalise kirjandusega, õpitava materjali individuaalset kordamist ja väikeste sammudena edasiliikumist. Kõige vähem nõustuti, et erivajadustega lapsele on vaja erilist metoodikat (84,2 %) ja alati IAK-d (79 %).

Tabel 2. *Õpetaja (N=19) teadmised erivajadusega lapse toetamise võimalustest.*

| Väited | Ei ole nõus/pigem ei ole nõus | | Olen nõus /pigem olen nõus | | Ei oska öelda | |
|---|-------------------------------|------|----------------------------|------|---------------|-----|
| | Arv | (%) | Arv | (%) | Arv | (%) |
| Õpetaja peab kujundama muuhulgas EV lapse sotsiaalseid oskusi, et ta saaks õppida eakaaslaste hulgas. | 0 | 0 | 19 | 100 | 0 | 0 |
| Et õpetada EV lapsi, on õpetajal vaja lugeda palju erivajaduste teemalist kirjandust. | 1 | 5,3 | 18 | 94,7 | 0 | 0 |
| Nõrgemate laste õpetamisel on oluline keeruliste materjalide õpetamine väikeste sammude (etappide) kaupa | 1 | 5,3 | 18 | 94,7 | 0 | 0 |
| Igale EV lapsele tuleb koostada individuaalne arenduskava ja õpetada teda rühmas selle õppekava kohaselt. | 3 | 15,7 | 15 | 79 | 1 | 5,3 |
| Nõrka last aitab kõige enam see, kui õpetaja kordab temaga individuaalselt õpitavat materjali võimalikult sageli. | 1 | 5,3 | 18 | 94,7 | 0 | 0 |
| EV lapse õpetamisel on vaja kasutada täiendavaid või teist tüüpi õppimisvahendeid ja –materjale. | 3 | 15,8 | 16 | 84,2 | 0 | 0 |
| EV lapse teadmiste ja oskuste arengu hindamise tulemused on aluseks õpetuste kohandamisele. | - | - | 19 | 100 | - | - |

Märkus: EV- erivajadustega

Õpetaja tegutsemine ja käitumine

Teavet, kuidas õpetaja õpetab ja käitub oma rühma lastega, saadi küsimustikust (küsimused 2.1-2.2) ja vaatluse teel. Küsiti, millises vormis õppetegevust õpetaja oma rühmas läbi viib, ning milliseid õppemeetodeid oma tegevustes sagedamini rakendab. Selgus, et suuresti viiakse õppetegevusi läbi kogu rühmaga. “Kogu rühma“ olid oma vastuses ära maininud 13 õpetajat 19-st, kellest 10 kasutas antud vormi vahel (hommikuring, osad tegevused, vajadusel). Näiteks:

„Õppetegevused toimuvad kogu rühmaga, abiks on õpetaja abi ja EV lapsel tugiisik.“

„Oleneb olukorrast: kogu rühma kaasamine, 6–8 last grupis, individuaalne töö erivajadustega lapsega.“

Tegevusi väiksemates gruppides tõid välja 15 õpetajat 19-st, mõned moodustasid grupid peale hommikuringi või valitud tegevuste jaoks, töötati nii suuremate (pool rühma) kui ka väiksemate rühmadena (2–3 last). 4 õpetajat tõi välja, et rühmadesse jagunemine toimus enamasti vanuse alusel. Näiteks:

„2 õpperühma – nooremad (2–5a) ja vanemad (5–7a) (mõlemas 1 erivaj laps).“

„Osad tegevused terve rühmaga, osad gruppides (3–10 last grupis).“

3 õpetaja vastuses nähti erivajadustega last suures grupis tugiisiku juhendamisel või tegutsemas individuaalsel juhendamisel. Näiteks:

„Tavaliselt terve rühmaga, EV laps tegutseb koos tugiisikuga suures grupis või eraldi.“

19-st õpetajast 8 tõi sagedamini rakendatavatest õppemeetoditest välja vaatlemise ja uurimise, 8 õpetajat sõnalise tegevuse - kuulamise/vestluse/arutluse, 5 õpetajat läbi mängu uute teadmiste omandamise, 4 õpetajat ettenäitamise/näitlikustamise. Käelise tegevuse tõi välja 3 õpetajat, 2 õpetajat märkis ära individuaalse tegevuse, praktilised kogemused ja 1 õpetaja grupitöö, laulmise. Eraldi nimetati tervikmetoodikaid – õuesõpe, (3 õpetajat), avastusõpe, (2 õpetajat), Hea Alguse (2 õpetajat), J. Käisi ja Waldorfi meetodikat.

Vajadusel koostatakse erivajadustega lapsele IAK, see oli koostatud 5-s asutuses/rühmas 19-st, igas rühmas ühele lapsele. Et keskmiselt oli õpetaja hinnangul 3 erivajadustega last, on IAK-de arv küllaltki väike.

Õppetegevuse ja vaba aja vaatluse andmetest (vt. tabel 3) selgus, et kõige sagedamini leiti, et õpetaja oli emotsionaalne (89,5%), samuti olid antud teguri puhul vaatlejad kõige

enam üksmeel. Üsna sageli (78,9%) märgiti õpetajapoolset õppeprotsessi juhtimist ning õpetaja abistas lapsi sobival moel. Kõige harvem esines seda, et õpetaja toetab lapsi tegevuse valikul (52%) ja õpetaja soosib laste loovust ning toetab koostööoskusi, suudab oma tähelepanu jagada kõikidele lastele (umbes 60 %). Loomulikult oleneb palju sellest, mis laadi tegevust vaadeldi.

Tabel 3. Vaatlejate poolt vaatluse käigus hinnatud tegurid seoses õpetaja (N=19) käitumisega

| Hinnatav tegur | | Üldse mitte/ harva | Nii ja naa | Sageli/ alati kui vaja |
|---|-----------------------------|-----------------------|------------|------------------------------|
| Õpetaja soosib laste loovust | Väidet valiti (kordades) | 4 | 4 | 11 |
| | % | 21,1 | 21,1 | 57,8 |
| Õpetaja on emotsionaalne | Väidet valiti (kordades) | 0 | 2 | 17 |
| | % | 0 | 10,5 | 89,5 |
| Õpetaja suudab oma tähelepanu jaotada kõikidele lastele | Väidet valiti (kordades) | 1 | 7 | 11 |
| | % | 5,3 | 36,8 | 57,9 |
| Õpetaja motiveerib lapsi pingutama | Väidet valiti (kordades) | 3 | 4 | 12 |
| | % | 15,8 | 21,1 | 63,1 |
| Õpetaja toetab laste üleminekut ühest tegevusest teise | Väidet valiti (kordades) | 2 | 5 | 12 |
| | % | 10,5 | 26,3 | 63,1 |
| Õpetaja juhib õppeprotsessis lapsi piisaval määral | Väidet valiti (kordades) | 1 | 3 | 15 |
| | % | 5,3 | 15,78 | 78,9 |
| Õpetaja abistab lapsi sobival moel | Väidet valiti (kordades) | 0 | 4 | 15 |
| | % | 0 | 21,1 | 78,9 |
| Õpetaja toetab laste omavahelisi koostööoskusi | Väidet valiti (kordades) | 3 | 5 | 11 |
| | % | 15,8 | 26,3 | 57,9 |
| Õpetaja toetab lapsi tegevuste valikul | Väidet valiti (kordades) | 2 | 7 | 10 |
| | % | 10,5 | 36,8 | 52,6 |

Õpetaja ootused teistele täiskasvanutele.

Kuna kaasamine on suuresti meeskonnatöö (Häidkind & Kuusik, 2009), siis uuriti ka õpetaja ootusi logopeedile, eripedagoogile, füsioterapeudile jne. Uuriti probleeme, mis on

rühmas tekkinud seoses erivajadustega lastega ning kelle ülesandeks õpetaja probleemide lahendamist peab (küsimus 2.11 neile õpetajatele, kelle hinnangul oli neil praegu rühmas erivajadustega lapsi (N=13)).

Õpetajad tõid välja järgmised kitsaskohad (vt. tabel 4), levinumad olid: lapsel on vajadus individuaalse juhendamise järele (4 vastajat), lapsel on käitumisraskused (4 vastajat), kõne mõistmine on lapsele raske (4 vastajat), lapsel on tähelepanuhäire (3 vastajat), erivajadustega laps segab õppetegevust (2 vastajat).

Tabel 4. *Õppetöö probleemid rühmas seoses erivajadustega lastega ning lahenduse pakkujad (vastajate arv (N=13)).*

| Probleem | Õpetaja ülesanne | Õpetaja ja kellegi teise ülesanne | Kellegi teise ülesanne |
|---|---------------------|---|------------------------------|
| Individuaalne juhendamine, rohkem tähelepanu vajamine | 3 | 1 | |
| Käitumisraskused | 3 | 1 | |
| Kõne probleemid, kõne mõistmine raske. | 2 | 1 | 1 |
| Tähelepanu häire või hajumine, keskendumisraskused | 2 | 1 | |
| Õppetegevuse segamine | 1 | 1 | |
| Huvipuudus | 1 | | |
| Abi eneseteenindamisel | 1 | | |
| Ülesandest arusaamine | 1 | | |
| Käelise tegevuse nõrkus | 1 | | |
| Laps ei suhtle | 1 | | |

Kõikide probleemide lahendajana nägid õpetajad iseennast. Lisaks märgiti probleemide lahendamisel koostööd kellegi teisega, vaid kõneprobleemi puhul nägi üks õpetaja, et see on kellegi teise lahendada. Seega tunnetavad õpetajad vastutust ning sundi ise toime tulla. Kui teadmisi ja kogemusi napib, on igapäevane olukord küllaltki pingeline ning tekib oht läbipõlemisele või erivajadustega laste tõrjumisele.

Arutelu

Kaasava hariduse leviku üks eeldusi on, et riigi, kohaliku omavalituse ja asutuse tasandil ollakse valmis seniste harjumuste muutmiseks. Erivajadustega lapsed on alati olemas olnud, kuni taasiseseisvumise ajani õpetati neid pigem eraldi asutustes ja rühmades. Koosõpetamine on endiselt väljakutse õpetajale ning see saab õnnestuda juhul, kui on tahtmist, teadmisi ja oskusi ning täiendavad ressursid tugispetsialistide palkamiseks ning koostöö korraldamiseks.

Käesolevas bakalaureusetöös oli eesmärgiks selgitada välja, millised olid 2015. a-l lasteaias töötavate õpetajate hoiakud, teadmised ja kogemused erivajadustega laste kaasamisega seoses. Selgus, et õpetajad mõistavad kaasava hariduse olemust erinevalt: see on erivajadustega laste kaasamine tavaõppesse (Erelt et al., 2014, Odom & Diamond, 1998), välja toodi vajalikke tingimusi (koostöö, meeskonnatöö) (European Agency for Development in Special Needs Education, 2011), aeti segi õppevaldkondade lõimimisega ning aktiivõppega (õpilane on kaasatud õppeprotsessi loomisesse). Kõige olulisem on mõiste selgus ja ühine arusaam, see aitab tagada kvaliteetse haridusliku kaasamise (Kivirand, 2014).

Õpetaja hoiakute kohta selgus, et 80-90% õpetajatest nõustus väidetega, et erivajadustega lapse kaasamise olulisim tingimus on õpetaja positiivne suhtumine, erivajadustega laps tähendab õpetajale lisatööd ning lapsevanemaid tuleb tingimata kõikidest probleemidest teavitada. Lapsevanemate tähtsast rollist kaasamisel on kirjutanud ka Häidkind & Kuusik (2009) ning Villeneuve jt. (2013). Samas on oluline, et koostöö lapsevanematega oleks edasiviiv, mitte ainult lapse peale „kaebamine“. 50-60 % õpetajatest leidis, et päris kõiki erivajadustega lapsi praegu veel kaasata ei saa (Odom & Dimond, 1998), erilasteaedade kaotamine tähendab riigile rahalist kokkuhoidu ning kaasamise eest vastutavad lasteaias tugispetsialistid. Seega on hoiakud kaasava hariduse suhtes küllaltki soodsad, aga ebakindlad – mõistetakse endale lisanduvat koormust ning vastutust soovitakse kindlasti jagada lapsevanemate ja tugispetsialistidega.

Erivajadustega laste toetamise võimalustena nähti mitmeid aspekte. Dmitrieva & Nartova-Bochaver (2014) leidsid, et lapsele on vaja luua keskkond, mis võimaldaks tal õppida ja sotsiaalselt suhelda. Ka kõik uuringus osalenud õpetajad olid nõus, et nende ülesanne on kujundada muuhulgas erivajadustega lapse sotsiaalseid oskusi, võimaldamaks neil õppida eakaaslaste hulgas. Samuti olid kõik õpetajad teadlikud, et õpetuse kohandamise aluseks on erivajadustega lapse teadmiste ja oskuste hindamine. See on kooskõlas ka kutsestandardi (2013) kompetentsiga Õpi- ja õppetegevuse kavandamine (B 2.1.). 95% õpetajatest nõustus, et vajalik on erivajadusi puudutava kirjanduse lugemine, mis viitab nähtavasti sellele, et

tunnatakse oma teadmistes puudujäike. Enesearendus kuulub kutsestandardis Refleksiooni ja professionaalse enesearendamise (B 2.4) kompetentsi hulka. Sama paljud õpetajad nõustuvad ka sellega, et vajalik on õpetamine väikeste sammude kaupa ning materjali sage individuaalne kordamine. Et 13 õpetajal 19-st oli nende endi hinnangul uuringu läbiviimise hetkel rühmas erivajadustega lapsi, toetus nõusolek nimetatud väidetega ka praktilisele töökogemusele.

Kaasamise üheks võtmeteguriks on peetud ka väiksemat laste arvu grupis (Bendová, Čecháčková & Šádková, 2014; Lee et.al., 2014; Postak, 2015). 19-st uuringus osalenud õpetajatest 15 viisid samuti oma õppetegevusi läbi muuhulgas väikegruppides, 3 õpetajat märkis individuaalset tööd erivajadustega lapsega. Siin ilmneb tulemustes teatud vastuolu: ühelt poolt on enamik õpetajatest nõus, et tuleb individuaalselt materjali palju korrata, aga tegelikkuses niisugust õppevormi kasutatakse pigem harva. Võimalik, et individuaalset tööd ei peetud õppevormiks või see ei olnud vastajate arvates nõu grupi suuruse üks variante või individuaalset tööd peeti küll hädavajalikuks, kuid ei suudetud tegelikkuses piisavalt rakendada.

Bendová (2014) leidis oma uuringus, et kaasamise üheks murekohaks võib olla sobivate meetodite puudumine. Õpetaja kutsestandardis (2013) Õppimise ja arengu toetamise (B 2.3.) kompetentsi juures on kirjas, et õpetaja rakendab mängu ja teisi arengut toetavaid meetodeid lapse eripärast lähtudes. Küsitluse andmetel kasutasid õpetajad erinevaid õppemeetodeid, millest tähtsamateks peeti vaatlemist, uurimist, kuulamist, vestlust, arutlust ning mängu teel õppimist, mis kõik toetasid muuhulgas erivajadusega last tavarühmas. Seega teadmised erinevatest laste grupeerimise ja õpetamise võimalusest on õpetajatel olemas. Küsimustikus ei küsitud, kuidas nad erivajadustega laste vajadustega arvestamiseks vajalikke muudatusi teevad (grupe moodustavad, meetodeid varieerivad). Kui erivajadustega laps vajab õppimiseks peamiselt tegevusi reaalsete esemetega, kuid õpetaja planeerib peamiselt vaatlusi ja vestlusi, siis jäävad nõrga lapse vajadused pigem arvestamata.

Õpetaja kutsestandardis (2013) Õpi- ja õppetegevuse kavandamise (B 2.1.) kompetentsi all on nimetatud õpetaja ühe pädevusena IAK koostamist koos teiste spetsialistidega. 19 asutuse/rühma peale oli koostatud 5 IAK, igas rühmas ühele lapsele. Antud uurimus ei võimalda anda hinnangut, kuidas asjakohane on see hulk. Küsimustikus olid 3 õpetajat kindlad, et IAK tuleb koostada igale erivajadustega lapsele. 79% leidsid, et kõikidele ei pea koostama ning kuna keskmiselt oli 3 erivajadustega last ühes rühmas, siis IAK kasutamine oli pigem erand kui reegel.

Õpetaja käitumist õppetegevuses ja vabal ajal iseloomustas vaatlejate hinnangul kõige sagedamini (80-90%) emotsionaalsus, õppeprotsessi juhtimine ja laste abistamine. 50-60% õpetajate puhul märgati, et õpetaja suudab oma tähelepanu jagada kõikidele lastele, ta kujundab laste koostööoskusi, võimaldab teha valikuid ja kasutada loovust. Vaadeldud tegevuses oli õpetajate käitumine kaasava hariduse näiteks, sest kaasavas hariduses tegeldakse võrdselt kõigi õppijatega (Kaasava õpetaja ..., 2012). Mõnevõrra kippusid tagaplaanile jääma pigem eakohase arenguga lapsed, seda rohkem vaba tegevuse ajal (vt. Häidkind & Oras, 2016a). Õpetajad teadsid, et õppetegevust vaadeldakse seoses kaasava hariduse teemalise projektiga, mistõttu tõenäoliselt pingutati erivajadustega laste suhtes tavapärasest rohkem. Küsimustiku alusel oli 100% õpetajatest nõus, et nende ülesanne on kujundada muuhulgas erivajadustega laste sotsiaalseid oskusi, kuid laste omavahelisi koostööoskusi toetas õpetaja vaatlejate hinnangul piisaval määral vaid 58 % juhtudest. Võimalik, et koostööoskusi sihipäraselt ei õpetata või tehakse seda nõ vestluse stiilis. Harjutamist reaalses olukorras tuleks enam väärtustada.

Kirjanduse andmetest võib järeldada, et kaasamise puhul peetakse tähtsaks koostööd ja meeskonnatööd (Bendová, Čecháčková & Šádková, 2014; Häidkind & Kuusik, 2009; Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008; Õpetaja kutsestandard, 2013). Bendová (2014), Tameri (2014) ja Postak (2015) on samuti oma uuringutes tõestanud meeskonnatöö olulist rolli. Kõikide rühmas esinevate õppetegevuse probleemide lahendajana nägid uuringus osalenud õpetajad iseennast, kuid mõningate probleemide (õppetegevuse segamine, tähelepanu häire, käitumisraskus ning kõneprobleem) puhul olid õpetajatel ootused ka teiste suhtes. Seega tunnetavad õpetajad küllaltki suurt vastutust rühma keskkonnas kaasamise eest (küsimustikus leidis 37% vastanutest, et erivajadustega lapse toetamise eest asutuses vastutavad tugispetsialistid) ning tõenäoliselt on huvitatud praktilist laadi koolitustest, kuidas nende probleemidega toime tulla. Teised, kes saaksid nimetatud probleemide juures kaasa aidata, on nähtavasti tugispetsialistid, lapse tugiisik, õpetaja abi või assistent. Töökorralduse muudatused (personali leidmine, kattuvad tööajad) saab teha asutuse juhtkond ning väljaspool lasteaeda lahendusi otsida lapsevanem (ravi ja teraapiad). Et õppetöö probleemidele lahendusi leida, tuleb õpetajal neist esmalt nn „teistele“ teada anda. Mõtteks tundub olevat erivajadustega laste teemade osas asutuses koordinaatori määramine (sarnaselt HEV koordinaatoritele põhikoolis) (Peterson, 2012).

Saadud tulemuste põhjal saab nõustuda väitega, et tänapäeva õpetajad on oma väheste kogemuste tõttu kaasava hariduse suhtes ettevaatlikud (Kõverik, 2008; Laurits, 2013; Postak,

2015). Nad tunnetavad iseenda vastustust, teadvustavad raskusi, mis kaasava hariduse puhul tekkida võivad ja ootavad abi asutuse tasandil. Antud tulemuste põhjal võib anda soovitusi esmakoolituse üle vaatamiseks, mis kujundab õpetaja hoiakud ja pakub algteadmisi.

Esmakoolitus on esimene samm elukestvas õppes (Euroopa Eripedagoogika Arendamise agentuur, 2011), ning sellele peab järgnema spetsiifilisemaid oskusi kujundav täiendõpe.

Kaasav haridus on lasteaiaõpetajatele väljakutse ning kõikide laste koosõpetamiseks vajab õpetaja nii julgustust kui sobivaid metoodikaid, hädavajalikud on lisaressursid (aeg, abilised, nõustajad).

Tänu sõnad

Uurimistöö viidi läbi MTÜ Hea Alguse projekti „Laps turvalises haridussüsteemis: kaasamine ja sekkumine kõigi laste huvides“ raames, mis oli rahastatud Euroopa Majanduspiirkonna (EMP) toetuste programmi „Riskilapsed ja –noored“ taotlusvoorst „Kaasamine ja sekkumised haridussüsteemis“. Programmi viisid üheskoos ellu Haridus- ja Teadusministeerium, Justiitsministeerium ja Sotsiaalministeerium. Programmi rakendusüksuseks oli Eesti Noorsootöö Keskus.



HARIDUS- JA
TEADUSMINISTEERIUM



JUSTIITSMINISTEERIUM



SOTSIAALMINISTEERIUM



Autorluse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kasutatud kirjandus

- Bendová, P., Čecháčková, M., & Šádková, L. (2014). Inclusive education of pre-school children with special educational needs in kindergartens. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 112, 1014-1021.
- Direktori, õppealajuhataja, õpetajate ja tugispetsialistide kvalifikatsiooninõuded* (2013). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/130082013005>.
- Dmitrieva, N. S., & Nartova-Bochaver, S. K. (2014). The opportunities of physical environment in the context of inclusive education. *Psychological Science & Education*, 19, 74-81.
- Eesti Vabariigi haridusseadus* (2015). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/968165?leiaKehtiv>.
- Eesti Vabariigi põhiseadus* (1992). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/633949?leiaKehtiv>.
- Erelt, T., Kadakas, M., Arvisto, U., Kraav, I., Maanso, V., Puksand, H & Unt, I. (2014). *Hariduse ja kasvatuse sõnaraamat: Eesti, inglise, saksa, soome, vene*. Tallinn: Eesti keele sihtasutus.
- Häidkind, P. & Oras, K. (2016a). Kaasava hariduse mõiste ja õpetaja väljakutsed lasteaedades ning esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4 (2) (ilmumas).
- Häidkind, P. (2008). Erivajadusega lapsed lasteaias. E. Kikas, (Toim.). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk. 198-218). Tartu. Tartu Ülikooli kirjastus.
- Häidkind, P., & Kuusik, Ü. (2009). Erivajadustega laps koolieelses lasteasutuses. E. Kulderknap, (Toim.). *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (lk 22 - 72). Tallinn: Riiklik Eksami- ja kvalifikatsioonikeskus: Kirjastus Studium.
- Häidkind, P. & Oras, K. (2016b). Ülevaade kaasava hariduse rakendumisest lasteaedades ning koolides. T. Schmidt (Koost.), *Head haridust luues: ideid, mõtteid ja retsepte kaasava hariduse edendamiseks* (lk. 98-118). Tartu, Hea Algus.
- Kaasamist toetav õpetajakoolitus – poliitikasoovitused* (2009). European Agency for Development in Special Needs Education.
- Kaasava õpetaja pädevusmudel ja selle rakendamine* (2012). European Agency for Development in Special Needs Education.

- Kivirand, T. (2014). *Haridus ja sotsiaalne kaasatus*. Külastatud aadressil <http://adm.archimedes.ee/erasmusplus/files/2014/01/Haridus-ja-sotsiaalne-kaasatus.pdf>.
- Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded* (2002). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13363346?leiaKehtiv>.
- Koolieelse lasteasutuse seadus* (1999/2004). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006?leiaKehtiv>.
- Kutsestandard õpetaja, tase 6* (2013). Külastatud aadressil <http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10494424/pdf/opetaja-tase-6.1.et.pdf>.
- Kõrgesaar, J. (2002). *Sissejuhatas hariduslike erivajaduste käsitusse*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kõverik, K. (2008). *Eesti lasteaiaõpetajate valmidus õpetada erivajadusega lapsi tavalasteaias*. Tartu.
- Kyriazopolu, M., & Weber, H. (2009). *Indikaatorid: Kaasava hariduse edendamiseks Euroopas*. Odense: Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur.
- Laurits, I. (2013). *Erivajadustega laste arenguvõimalused koolieelsetes lasteasutustes Rapla maakonna näitel*. Pärnu.
- Lee, F., Tracey, D., Barker, K., Fan, J., & Yeung, A. (2014). What predicts teachers' acceptance of students with special educational needs in kindergarten? *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 14, 60. Külastatud aadressil <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1041676.pdf>.
- Liivapuu, K. (2015). *Erivajadustega lapsed tavalasteaias Valga linna näitel*. Tartu.
- Mikser, R. (2013). *Haridusleksikon*. Eesti keele sihtasutus.
- Odom, S. L., & Diamond, K. E. (1998). Inclusion of young children with special needs in early childhood education: The research base. *Early Childhood Research Quarterly*.
- Peterson, T. (2012). Alushariduse arendusest erivajadustega laste toetamise valdkonnas. *Eripedagoogika. Alusharidus*, 40, lk. 5-9.
- Postak, J. (2015). *Lasteaia tava- ja sobitusrühmade õpetajate kogemused autismiga lapse õpetamise kohta*. Tartu.

- Rakap, S., Cig, O., & Parlak-Rakap, A. (2015). Preparing preschool teacher candidates for inclusion; Impact of two special education courses on their perspectives. *Journal of Research in Special Educational Needs*, doi:10.1111/1471-3802.12116
- Sillaste, E. (2014). *Projekt. „Laps turvalises haridussüsteemis: kaasamine ja sekkumine kõigi laste huvides“*. Külastatud aadressil <http://www.heaaligus.ee/algas-projekt-laps-turvalises-haridussusteemis-kaasamine-ja-sekkumine-koigi-laste-huvides/>.
- Tameri, R. (2014). *Sobitusrühmade õpetajate hinnangud erivajadustega laste kaasamisele Tartu linna lasteaedades*. Tartu.
- Villeneuve, M., Chatenoud, C., Hutchinson, N., Minnes, P., Perry, A., Dionne, C., & Weiss, J. (2013). The Experience of Parents as Their Children with Developmental Disabilities Transition from Early Intervention to Kindergarten. *Canadian Journal of Education*, 36.

Lisa 1

Lugupeetud pedagoog! Palun vastake järgmistele küsimustele. Rühma all on mõeldud Teie poolt praegu õpetatavat lasteaia rühma.

1. Vastaja ja rühma üldandmed

1.1. Teie haridus:

☐ vastab kvalifikatsioonile täielikult ☐ vastab kvalifikatsioonile osaliselt

Palun täpsustage

1.2. Teie tööstaaz koolieelse lasteasutuse pedagoogina:

☐ 0-5a ☐ 6-10a ☐ 11-15a ☐ üle 16a

1.3. Teie tööstaaz praeguse rühma õpetajana: aastat

1.4. Rühma liik, mille õpetaja praegu olete:

☐ Sõimerühm ☐ Aiarühm, lapsed vanuses-.....aastat ☐ Liitrühm

☐ Sobitusrühm ☐ Erirühm

1.5. Laste koguarv rühmas:

1.6. Rühma pedagoogide hinnangul eristatavate erivajadustega laste arv Millised erivajadused lapsel/lastel on?

Laps 1

Laps 2

Laps 3

1.7. Palun defineerige, mis on Teie jaoks „kaasav haridus“!

.....
.....
.....

1.8. Palun hinnake, kuivõrd nõustute järgmiste väidetega (EV= erivajadustega laps). Tehke ring ümber sobiva numbri.

| <i>Väited</i> | <i>Ei ole nõus</i> | <i>Pigem ei ole nõus</i> | <i>Pigem olen nõus</i> | <i>Olen nõus</i> | <i>Ei oska öelda</i> |
|---|--------------------|--------------------------|------------------------|------------------|----------------------|
| 1. Peamiseks eelduseks, et EV laps suudaks tavalise rühma tingimustes õppida, on õpetaja positiivne suhtumine temasse. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Päris kõiki EV lapsi praegu tavaliste lastega koos samas rühmas veel efektiivselt õpetada ei saa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Õpetaja peab kujundama muuhulgas EV lapse sotsiaalseid oskusi, et ta saaks õppida eakaaslaste hulgas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Et õpetada EV lapsi, on õpetajal vaja lugeda palju erivajaduste teemalist kirjandust. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Kui erirühmad ja –lasteaiad suletakse ning EV lapsed kaasatakse tavalistesse lasteaedadesse, siis tähendab see riigile olulist raha kokkuhoidu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. EV laste arengu toetamise eest lasteaias vastutavad logopeed ja eripedagoog. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Nõrgemate laste õpetamisel on oluline keerulise materjali õpetamine väikeste sammude (etappide) kaupa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Igale EV lapsele tuleb koostada individuaalne arenduskava ja õpetada teda rühmas selle õppekava kohaselt. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Nõrka last aitab kõige enam see, kui õpetaja kordab temaga individuaalselt õpitavat materjali võimalikult sageli. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. EV lapse õpetamisel on vaja kasutada täiendavaid või teist tüüpi õppevahendeid ja-materjale. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. EV laste õpetamine tavaliste laste hulgas tähendab õpetaja jaoks lisatööd väljaspool rühmategevusi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. EV lapse teadmiste ja oskuste arengu hindamise tulemused on aluseks õpetuse kohandamisele. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Lastest poolt tehtud vigade analüüsimisele ei ole mõtet aega kulutada, sest lapsed teevad oma töödes alati vigu ja õppimise käigus nende hulk enamasti väheneb. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 14. Lapse õppimis- ja käitumisprobleemide korral on oluline lapsevanemaid kõikidest probleemidest alati teavitada. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. EV laps saab tavaliste laste hulgas õppida juhul, kui tal on kaasas tugiisik või eraldi abiõpetaja. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Mida ootate koolituselt?

.....

.....

.....

Kui Teie rühmas erivajadustega lapsi praegu ei ole, siis palun jätkake küsimustiku A osaga (punktid 2-4 ja lisa).

Kui Teie rühmas on erivajadustega lapsi, siis palun jätkake küsimustiku B osaga (punktid 2-4 ja lisa).

A. OSA Rühmas praegu erivajadustega lapsi ei ole.

2. Rühma töökorraldus

2.1. Millises vormis (millise suurusega gruppides) viite läbi õppetegevusi oma rühmas?

.....

.....

2.2. Milliseid õppemeetodeid rühmas sagedamini rakendate?

.....

.....

2.3. Millest lähtute õppematerjalide valikul?

.....

.....

2.4. Kas õpetaja abi on kaasatud õppetöösse?

☐ Jah, mil moel?

☐ Ei

2.5. Millele toetudes hindate oma rühma laste arengut igal õppeaastal?

.....

2.6. Palun defineerige, mis on „individuaalne arenduskava“!

.....
.....

3. Kasvukeskkonna kohandamine

3.1. Milliseid füüsilise keskkonna tegureid saab Teie rühmas muuta?

Tegur, selle muutmise võimalused

.....

Tegur, selle muutmise võimalused

.....

Tegur, selle muutmise võimalused

.....

3.2. Milline on Teie rühmas lastel eraldumise võimalus?

☐Puhkenurk ☐Eraldi ruum ☐Lugemisnurk ☐Magamistuba ☐Riideruum ☐Karistus-
/mõtlemiskoht (kui laps rikub kokkulepitud reegleid)

☐Muu koht, milline? ☐Eraldumisvõimalust ei ole

3.3. Kas Teie rühmas on lastel (mõnel lapsel) oma kindel istumiskoht tegevuste ajal?

☐Jah, palun põhjendage!

☐Ei, palun põhjendage!

3.4. Milliseid sotsiaalse keskkonna tegureid saab Teie rühmas muuta?

Tegur, selle muutmise võimalused

.....

Tegur, selle muutmise võimalused

.....

Tegur, selle muutmise võimalused

.....

3.5. Nimetage oma rühma neli põhiväärtust, mida ühiselt jagate!

.....
.....

3.6. Kuidas/mille kaudu toetate laste omavahelisi positiivseid suhteid?

.....
.....

3.7. Millisena tunnetate lapse *hääriva käitumise* põhjuseid? Palun märkige joone peale sobivasse kohta ristike!

Lapses endas _____ Last ümbritsevas

Laps kontrollib _____ Laps ei kontrolli

Ajutised _____ Püsivad

3.8. Kuidas ennetate käitumisprobleemide teket ja süvenemist oma rühma lastel?

.....
.....

4. Meeskonnatöö lasteaias

4.1. Kas Teie lasteaias on direktori poolt määratud erivajadustega laste meeskonnatöö koordineerija? (Kordineerija on isik, kelle ülesandeks on erivajadustega lapse õppe-ja kasvatustegevuse ning arengu toetamiseks vajaliku koostöö korraldamine)

☐ Jah, mis ametit lasteaias peab? ☐ Ei

☐ Ei tea

4.2. Kes kuuluvad Teie rühma laste arengu toetamise meeskonda (palun kirjutage ametite kaupa nt rühmaõpetaja, logopeed jne)?

.....
.....

4.3. Millise regulaarsusega rühma meeskond (lasteaiatöötajad) koosolekuid/arutelusid peab:

☐ Õppeaasta alguses ☐ Õppeaasta alguses ja lõpus ☐ Iga kuu ☐ Iga nädal

☐ Muu variant, milline?

4.4. Millistel teemadel tehakse rühma meeskonnaliikmete vahel koostööd?

.....
.....

4.5. Millist kasu saate Teie meeskonnatööst?

.....
.....

4.6. Milline on Teie panus meeskonnatöösse?

.....
.....

Vastaja nimi Lasteasutus

LISA: Vaadeldud õppetegevuse eesmärgid

Mida uut lapsed õppisid?

.....
.....

Kuidas õppetegevus Teie hinnangul õnnestus?

.....

Vaba aeg

Millised teadmised/oskused/hoiakud said lastel areneda?

.....
.....

SUUR TÄNU!

B. OSA Rühmas on praegu erivajadustega laps(ed).

2. Rühma töökorraldus

2.1. Millises vormis (millise suurusega gruppides) viite läbi õppetegevusi oma rühmas?

.....
.....

2.2. Milliseid õppemeetodeid rühmas sagedamini rakendate?

.....
.....

2.3. Millest lähtute õppematerjalide valikul?

.....
.....

2.4. Kas õpetaja abi on kaasatud õppetöösse?

☐ Jah, mil moel? ☐ Ei

2.5. Kas Teie rühmas on erivajadustega lapsel tugiisik?

☐ Jah, mitmel? Kuivõrd juhendate tugiisikut? (palun kirjeldage)..... ☐ Ei

2.6. Millele toetudes hindate oma rühma laste arengut igal õppeaastal?

.....

2.7. Kas Teie rühmas õppivale erivajadustega lapsele on koostatud individuaalne arenduskava?

☐ Jah, mitmele? ☐ Ei

2.8. Palun defineerige, mis on „individuaalne arenduskava“!

.....
.....

2.9. Kas Teie rühmaõpetajana annate erivajadustega laste vanematele kodus harjutamiseks kaasa erinevaid ülesandeid? (võib valida mitu)

☐ Kodutöö vihik olemas ☐ Suulised juhendid ☐ Tegevuste ettenäitamine

☐ Mängude koju laenutamine ☐ Soovituste jagamine arenguveestlusel ☐ Ülesanded

individuaalse arenduskava raames ☐ Ei anna koduseid ülesandeid

☐

2.10. Millised tugispetsialistid tegelevad lasteaias Teie rühma erivajadustega lastega?

☐ Eripedagoog ☐ Logopeed ☐ Füsioterapeut ☐ Tegevusterapeut

☐ Muu, milline?..... ☐ Tugispetsialistid puuduvad

2.11. Millised on õppetöö probleemid, mis seoses erivajadustega lapsega (lastega) rühmas tekkinud on.

Probleem, selle lahendamine on

☐ Õpetaja ülesanne ☐ Kellegi teise ülesanne

Probleem, selle lahendamine on

☐ Õpetaja ülesanne ☐ Kellegi teise ülesanne

Probleem, selle lahendamine on

☐ Õpetaja ülesanne ☐ Kellegi teise ülesanne

3. Kasvukeskkonna kohandamine

3.1. Milliseid füüsilise keskkonna tegureid saab Teie rühmas muuta?

Tegur, selle muutmise võimalused
.....

Tegur, selle muutmise võimalused
.....

Tegur, selle muutmise võimalused
.....

3.2. Milline on Teie rühmas lastel eraldumise võimalus?

☐ Puhkenurk ☐ Eraldi ruum ☐ Lugemisnurk ☐ Magamistuba ☐ Riideruum ☐ Karistus-
/mõtleiskoht (kui laps rikub kokkulepitud reegleid)

☐ Muu koht, milline? ☐ Eraldumisvõimalust ei ole

3.3. Kas Teie rühmas on lastel (mõnel lapsel) oma kindel istumiskoht tegevuste ajal?

☐ Jah, palun põhjendage!

☐ Ei, palun põhjendage!

3.4. Kas olete pidanud muutma rühma füüsilist keskkonda erivajadustega lapse tõttu?

☐ Jah (palun kirjeldage, miks ja kuidas)
.....
..... ☐ Ei

3.5. Milliseid sotsiaalse keskkonna tegureid saab Teie rühmas muuta?

Tegur, selle muutmise võimalused
.....

Tegur, selle muutmise võimalused
.....

Tegur, selle muutmise võimalused
.....

3.6. Nimetage oma rühma neli põhiväärtust, mida ühiselt jagate!

.....
.....

3.7. Kuidas/mille kaudu toetate laste omavahelisi positiivseid suhteid?

.....

.....

3.8. Millisena tunnetate lapse *häiriva käitumise* põhjuseid? Palun märkige joone peale sobivasse kohta ristike!

Lapses endas _____ Last ümbritsevas

Laps kontrollib _____ Laps ei kontrolli

Ajutised _____ Püsivad

3.9. Kuidas ennetate käitumisprobleemide teket ja süvenemist oma rühma lastel?

.....

.....

3.10. Mõelge oma rühma peale. Millisena tajute sotsiaalset kasvukeskkonda oma rühmas? Tehke ring ümber sobiva numbri. Soovi korral palun täiendage loetelu.

| <i>Väited</i> | <i>Ei ole nõus</i> | <i>Pigem ei ole nõus</i> | <i>Pigem olen nõus</i> | <i>Olen nõus</i> | <i>Ei oska öelda</i> |
|--|------------------------|----------------------------------|--------------------------------|----------------------|------------------------------|
| Personal rühmas | | | | | |
| Täiskasvanud on positiivseks eeskujuks teistele lastele suhtlemisel erivajadustega lapsega. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| On täiskasvanuid, kes tõrjuvad erivajadustega lapsi ega soovi nendega suhelda. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Täiskasvanud ei oska erivajadustega lapsega arvestada. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Täiskasvanud tõstavad teiste laste ees esile erivajadustega lapse positiivset arengut/käitumist. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Täiskasvanud tõstavad teiste laste ees esile erivajadustega lapse negatiivset arengut/käitumist. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Erivajadustega laste vanemad | | | | | |
| Vestlevad vabalt kogu rühma personaliga. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Vestlevad ainult ühe täiskasvanuga rühmas, tugispetsialistiga ja/või juhtkonnaga. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| On selgitanud oma lapse erivajadusi teistele lastele, lapsevanematele rühmas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Ei soovi oma lapse erivajadustest rääkida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| On väga huvitatud koostööst ja positiivsest õhkkonnast rühmas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| On pigem tagasihoidlikud ega soovi aktiivselt koostööd teha. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ... | | | | | |
| Tavalise arenguga laste vanemad | | | | | |
| Selgitavad oma lastele erivajadustega laste erisusi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Pakuvad oma abi rühma positiivse psühhosotsiaalse keskkonna kujundamisel. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Süüdistavad rühma personali, kui tekib arusaamatus erivajadustega lapse tõttu. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Ei mõista kaasamise olemust (erivajadustega laps rühmas tuleb neile pigem ebameeldiva üllatusena). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

4. Meeskonnatöö lasteaias

4.1. Kas Teie lasteaias on direktori poolt määratud erivajadustega laste meeskonnatöö koordineerija? (Kordineerija on isik, kelle ülesandeks on erivajadustega lapse õppe-ja kasvatustegevuse ning arengu toetamiseks vajaliku koostöö korraldamine)

☐ Jah, mis ametit lasteaias peab? ☐ Ei ☐ Ei tea

4.2. Kas erivajadustega lapsed saavad tugiteenuseid väljaspool lasteaeda (kliinikus, Rajaleidja keskuses, rehabilitatsiooniasutuses jm.), milliseid?

☐ Jah, milliseid?

☐ Ei ☐ Ei tea, kas saavad tugiteenuseid väljaspool lasteaeda

4.3. Kes kuuluvad Teie rühma laste, sh erivajadustega laste, arengu toetamise meeskonda (palun kirjutage ametite kaupa nt rühmaõpetaja, logopeed jne)?

.....

4.4. Millise regulaarsusega rühma meeskond (lasteaia töötajad) koosolekuid/arutelusid peab:

☐ Õppeaasta alguses ☐ Õppeaasta alguses ja lõpus ☐ Iga kuu ☐ Iga nädal

☐ Muu variant, milline?

4.5. Millistel teemadel tehakse rühma meeskonnaliikmete vahel koostööd?

.....

4.6. Millist kasu saate Teie meeskonnatööst?

.....
.....

4.7. Milline on Teie panus meeskonnatöösse?

.....
.....

Vastaja nimi

Lasteasutus

LISA: Vaadeldud õppetegevuse eesmärgid

Mida uut lapsed õppisid?

.....
.....

Kas osales erivajadustega laps(i)?

☐ Jah, milliste erivajadustega? ☐ Ei

Kuidas õppetegevus Teie hinnangul õnnestus?

Vaba aeg

Millised teadmised/oskused/hoiakud said lastel areneda?

.....
.....SUUR TÄNU!

Lisa 2

VAATLUSPROTOKOLL Kuupäev: Vaatleja nimi: Alguse kellaaeg:

Vaatluse ajal tehtavad märkmed. Palun eraldage õppetegevus ja vaba aeg selgelt püstkriipsuga!

Mis kell tunnetasite, et mõni (esimene) laps teistest eristub? Teistest eristuvad lapsed: arv mille pärast eristuvad

NB! Kui keegi ei eristu piisavalt (st. korduvalt), siis ainult täitke ainult 1.1.

[illegible]

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 3.1.Mitmel korral tava-arenguga lapsed reageerivad teistest eristuva lapse käitumisele või kõnele mõistval või toetaval moel? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3.2Mitmel korral tava-arenguga lapsed reageerivad teistest eristuva lapse käitumisele või kõnele negatiivsel moel? | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Kommentaari, näited: Vaba aega/vahetund

Õppetegevus/tund.....

TÄISKASVANUD arv ja amet

LAPSED (kes on kohal) arv, vanusevahemik-.....aastat (küsi õpetajalt). Lõpu kellaaeg:

Vahetult pärast vaatlust täidetav ankeet

Lasteasutus

| Hinnatavad tegurid | Üldse mitte | Harva | Nii ja naa | Sageli | Alati kui vaja |
|--|-------------|-------|------------|--------|----------------|
| ÕPPETEGEVUS/TUND | | | | | |
| 1.Ruumi kasutatakse otstarbekalt. | | | | | |
| 2.Vahendeid kasutatakse otstarbekalt. | | | | | |
| 3.Tegevused/võtted jaotuvad ajaliselt mõistlikult. | | | | | |
| 4.Toimuv on iga lapse jaoks hästinähtav. | | | | | |
| 5.Toimuv on iga lapse jaoks hästikuuldav. | | | | | |
| 6.Teistest eristuvate laste paiknemine on õpetaja poolt läbimõeldud. | | | | | |
| 7.Tegevuse alustamine on lastele kaasahaarav. | | | | | |
| 8.Õpetaja on emotsionaalne. | | | | | |
| 9.Õpetaja suudab oma tähelepanu jaotada kõikidele lastele. | | | | | |
| 10.Õpetaja soosib laste loovust. | | | | | |
| 11.Õpetaja motiveerib lapsi pingutama. | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 12.Õpetaja toetab laste üleminekut ühest tegevusest teise. | | | | | |
| 13.Õpetaja juhhib õppeprotsessis lapsi piisaval määral. | | | | | |
| 14.Lastel on võimalik teha valikuid. | | | | | |
| 15.Õpetaja abistab lapsi sobival moel. | | | | | |
| 16.Valitud tegevused on laste jaoks olulised. | | | | | |
| 17.Õppetegevus on lastele jõukohane. | | | | | |
| 18.Päevakava/tunniplaan on lastele nähtaval kohal. | | | | | |
| 19.Rühmareeglid/klassireeglid on lastele nähtaval kohal. | | | | | |
| 20.Tegevuse lõpetamine on lastele arusaadav. | | | | | |
| VABA TEGEVUS/VAHETUND | | | | | |
| 21.Õpetaja toetab laste omavahelisi koostööoskusi. | | | | | |
| 22.Õpetaja toetab lapsi tegevuste valikul. | | | | | |
| 23.Täiskasvanud suhtlevad omavahel eeskuju andvalt. | | | | | |
| 24.Ruum on jagatud keskusteks (lasteaias); I kooliastme õpilastele on oma ala. | | | | | |
| 25.Laste turvalisus on tagatud. | | | | | |

Kommentaariid:

Seletuskiri vaatlejale vaatluse toetamiseks

Vaatluse ajal tuleb märkida ristikesi õpetaja poolt kasutatavate töövõtete kaupa. Näiteks võte „piltide rühmitamine“ – kui see on teistest eristuvale lapsele raske/ebameeldiv, siis märkida kogu võtte kohta üks ristike. Kui tava-arenguga lastele on see huvitav, siis jätate kasti tühjaks. Kui õpetaja kiidab ja innustab teistest eristuvat last pilte rühmitades, märgite ühe ristikese ka siis, kui ta teeb seda mitmel korral sama võtte piires. Seega ei loenda/ei märgi mitte sõnade, tegude hulka, vaid ilmnevat käitumisviisi ühiku (töövõtte) kaupa või kohta. Kui õpetaja proovib „nii hea kui kurjaga“ last pilte rühmitama saada, tuleb märkida ristike mõlemasse kasti selle võtte kohta.

Pärast vaatlust.

ÕPPETEGEVUS/TUND. Ruumi, vahendite ja aja kasutamise sobivust tuleb hinnata laste vanusest ning arengutasemest lähtudes. Ruumi kasutamine sõltub ka nädala- või tunniteemast: tuleb hinnata, kas teadmiste/oskuste kujundamiseks on parem kasutada õppekäiku, muuta rühmaruum

mängukeskkonnaks (poemäng, kohvikumäng vmt.) või luua kujutlus situatsioonist filmi või jutustamise kaudu (käisin eile poes ja seal oli nii ...). Õppevahendid kuni 5a vanuses lastele võiks olla pigem asjad, mänguasjad, nendega tegutsemine; vanematel lastel aga rohkem pildimaterjal, sõnakaardid. Õppetegevus võiks kesta kuni 3a laste rühmas umbes 20 min, kooliminejate rühmas kuni 45 min. Koolis tuleks hinnata, kuivõrd õpetaja poolt pakutud sõnaline ja pildimaterjal toetab teadmiste ja oskuste omandamist. Kas tahvli ja IT vahendite, õpiku ja töövihiku kasutamine tundub otstarbekas (kuivõrd lapsed tulevad vahendite kasutamisega toime, tegevused on vaheldusrikkad).

Õppetegevuse õhkkonna loob õpetaja koos toetavate täiskasvanutega (tugiisik, õpetaja abi, abiõpetaja). Lasteaia- ja algklassilaps on kaasahaaratav emotsioonidega rikastatud tegevustesse (õpetaja jutustab ilmekalt, kuulatab laste reaktsioone ja rõhutab sõnalist osa häälevarjundite ning näoilmetega). Andes lastele sõna või ülesandeid, jälgib õpetaja pidevalt, kuidas laps kõneleb, innustab jätkama ja tunnustab pingutuse eest. Kui lapsed jutustavad oma kogemustest ja pakuvad probleemidele lahendusi, siis õpetaja julgustab loovaid lähenemisi pakkuma. Lapsed räägivad kaasa eelkõige juhul, kui õpitav on neile oluline ja haakub isikliku kogemusega.

Õppetegevuse jõukohasust saab hinnata selle järgi, kuidas lapsed käituvad. Jõukohane on õppimine siis, kui lapsed tunnevad huvi (küsivad, tahavad jätkata), teevad väikesi vigu ja vajavad abi, töö nõuab mõistlikku pingutamist ja saavutatakse edu (rõõm tulemusest). Õpetaja saab lapsi abistada tööjuhust korrates, tegevust ette näidates, lapsega koos sooritades. Oluline on, et pingutaks laps ja õpetaja poolne sekkumine oleks toetavat laadi (juhhib tähelepanu, mis on hästi ja kuidas saab parandada probleemset osa).

Teistest eristuva lapse paiknemine ruumis ja tava-arenguga laste hulgas võib olla kas juhuslik (laps on seal, kus soovib) või läbimõeldud. Näiteks seatakse laps istuma, tegutsema mõne toetava või rahulikuma kaaslaste juurde või tema kõrvale seab ennast toeks õpetaja/õpetaja abi/tugiisik. Päevakava on tavaliselt piltidest ja/või sõnadest esitatud järgnevus, mis ühiselt läbi arutatakse ja/või on see lastele nähtaval kohal ja annab lastele turvatunde, mis tänasel päeval ees on ja mis juhtub järgmiseks. Koolis on sellel eesmärgil sama päeva tunniplaan.

VABA TEGEVUS/VAHETUND. Lapsed võivad selle aja sisustada suurel määral iseseisvalt: valivad mängu, kaaslasti, tegevusi (keskuse); koolis vestlevad, liiguvad ja puhkavad. Oluline on, et oleks läbi mõeldud, mis on soovitud ja keegi jälgiks ning sekkuks probleemide korral. Mõni laps võib vajada ka toetamist vaba aja sisustamisel.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, _____ Krissu Külaots, _____

(autori nimi)

(sünnikuupäev: _____ 29.10.1993 _____)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose Õpetaja hoiakud, teadmised ja kogemused seoses kaasava hariduse rakendamisega koolieelses lasteasutuses.
(lõputöö pealkiri)

mille juhendajad on _____ Pille Häidkind _____

(juhendaja nimi)

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
 3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 18.05.2016 (kuupäev)